



Tiia Harjunpää

Lahjakkuuden kehittymisen tukeminen peruskoulussa

Kandidaatin tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Laaja-alainen luokanopettajakoulutus

2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lahjakkuuden kehittymisen tukeminen peruskoulussa (Tiia Harjunpää)

Kandidaatin tutkielma, 29 sivua

Syyskuu 2020

Jokainen lapsi on oikeutettu saamaan oppimisen tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Oppilaalla annettavan tuen tulee olla joustavaa, hyvin suunniteltua sekä sitä pitää pystyä muokkaan tuentarpeen muuttuessa. Oppimisen tukeminen tulee järjestää huomioiden jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet.

Lahjakkuus on positiivinen piirre ihmisessä. Lahjakkuuksia syntyy ja kuihtuu pois ihmisen elämän aikana ja siihen voidaan vaikuttaa sisäisillä- ja ulkoisilla tekijöillä. Kasvattajien valitsemat toiminta- ja käyttäytymistavat vaikuttavat siihen kasvaako lapsesta terveen, vahvan ja realistisen minäkuvan omistava lahjakas ihminen vai aiheuttaako lahjakkuus haasteita, jotka pahimmassa tapauksessa kuihduttavat lahjakkuuden pois.

Tässä kandidaatin tutkielmassa tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen, lahjakkuuden määrittelyn, kautta edetään tutkimuksen tuloksiin, jossa esitellään lahjakkuuden tuomat haasteet, lahjakkuuden kehittyminen sekä esimerkkejä lahjakkaan lapsen opetuksen eriyttämisestä. Tämän kandidaatin tutkielman tarkoitus on selvittää, millaisia haasteita lahjakkuus voi aiheuttaa, miten lahjakkaan lapsen oppimista tuetaan, jotta haasteita pystyttäisiin minimoimaan. Tässä tutkimuksessa ollaan myös kiinnostuneita siitä, että millaiset tekijät vaikuttavat lahjakkuuden kehittymiseen. Tutkielmassa esitellään lahjakkuus moniulotteisena käsitteenä ja tämän vuoksi tutkimuksen teoreettinen viitekehys kertoo lahjakkuudesta mahdollisimman monipuolisesti. Tämän tutkimuksen tavoitteena on esitellä mahdollisimman monipuolisesti lahjakkuuden aiheuttamat haasteet, tukitoimet ja lahjakkuuden kehittymiseen vaikuttavat tekijät, mutta tavoitteena on myös ymmärtää lahjakkuuden tukemisen tärkeys.

Avainsanat: alisuoriutuminen, lahjakkuus, opetuksen eriyttäminen, oppimisen tukeminen ja perfektionismi

Sisältö

1 Johdanto	-----
2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys	-----
2.1 Lahjakkuus	-----
2.1.1 Lahjakkuusteoriat	-----
2.1.2 Renzullin kolmen ympyrän malli	-----
2.1.3 Feldhusenin lahjakkuuden neljä tekijää	-----
2.1.4 Sternbergin kognitiivinen teoria	-----
3 Tutkimuskysymykset ja tavoitteet	-----
3.1 Aineiston kerääminen	-----
4 Lahjakkuus ja haasteet peruskoulussa	-----
5 Lahjakkuuden kehittyminen	-----
6 Lahjakkuuden tukeminen peruskoulussa	-----
6.1 Opetuksen eriyttäminen	-----
6.1.1 Ryhmittely	-----
6.1.2 Akseleraatio	-----
6.1.3 Opetuksen rikastuttaminen	-----
6.1.3 Kalifornian GATE-malli	-----
7 Pohdinta	-----
Lähteet	-----

1 Johdanto

Uskoisin jokaisen opettajan kokeneen sen tilanteen, kun lapsi tulee oppitunnin alussa sanomaan: *ope mä tein jo kaiken, mitä mä sit teen?* Tällaiseen tilanteeseen olen itse opettajana toimiessani törmännyt useita kertoja. Samankaltaisten rutiinitehtävämönisteiden antaminen kymmeniä kertoja tuntuu niin opettajasta kuin lapsestakin turhauttavalta. Useiden tällaisten tilanteiden jälkeen ymmärsin, että haluan tietää lahjakkuudesta ja sen tukemisesta enemmän. Haluan tulevaisuudessa olla opettaja, joka huomaa lapsen lahjakkuuden ja pystyy sitä tukemaan parhaimmalla mahdollisella tavalla.

Suomalaisessa perusopetuksessa pyritään huomioimaan jokaisen lapsen ominaistarpeet sekä jokainen Suomessa toimiva opettaja on saanut ammatillisen koulutuksen, johon yhtenä olennaisena osana kuuluu opetuksen eriyttäminen lapsen tarpeiden mukaan (Tirri & Kuusisto, 2013). Tällöin voidaan ajatella, että Suomen koulutusjärjestelmän uskoisi olevan hyvin kehittynyt palvelemaan juuri lahjakkaiden lasten tarpeita (Tirri & Kuusisto, 2013). Viime vuosina Suomessa on tunnustettu tarve lahjakkaiden oppilaiden tarpeiden ymmärtämiselle, jopa niin hyvin, että vuoden 2007 Matti Vanhasen ja vuoden 2011 Jyrki Kataisen hallitusohjelmat nostivat esille lahjakkuuksien kehittämisen yhtenä opetustavoitteena peruskoulussa (Tirri & Kuusisto, 2013: Valtioneuvosto, 2007, 2011). Suomen koulutusjärjestelmän haasteena kuitenkin on pystyä takaamaan se, että jokaisessa koulussa lahjakas oppilas saisi yhtäläiset mahdollisuudet lahjakkuuden tukemiseen ja kehittämiseen (Tirri & Kuusisto, 2013).

Monessa maassa, kuten Yhdysvalloissa, lahjakkaille lapsille järjestetään omia luokkia ja kouluja (Uusikylä, 2020). Suomessa kuitenkin lahjakkaat oppilaat halutaan pitää muiden lasten kanssa samassa luokassa (Uusikylä, 2020). Leimaaminen joko lahjattomaksi tai lahjakkaaksi saattaa määrittää lapsen tulevaisuutta (Feldhusen, 1998). Esimerkiksi jos lapsen opettaja määritteli lapsen lahjattomaksi, ei seuraukset välttämättä olisi kovin suotuisat lapsen kannalta. Lahjattoman tai lahjakkaan leima lapsella voi muokata esimerkiksi lapsen minäkuvaa tai minäpystyvyyskäsitteitä (Uusikylä, 2020). Suomessa perusopetuksen tarjontaa on täydennetty järjestämällä lapsille erikoisluokkia, kuten musiikki- ja liikuntaluokkia, vaihtoehtona normaalille koululuokalle (Tirri & Kuusisto, 2013). Erikoisluokilla on mahdollista turvata lapsen potentiaalisen lahjakkuuden kehittäminen jollain tietyllä erityisalalla, kuten musiikin alalla (Tirri & Kuusisto, 2013). Tietyn erityisalan lahjakkuus huomioidaan suomalaisessa peruskouluissa niin, että koulut usein järjestävät lapsille kerho- ja

järjestötoimintaa, joissa käsitellään muun muassa matematiikkaan ja luonnontieteisiin liittyviä aiheita niistä kiinnostuneille (Tirri & Kuusisto, 2013).

2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu lahjakkuudesta ja sen määrittelystä. Vuosikymmenien ajan tutkijat ovat laatineet malleja ja teorioita lahjakkuudesta ilman yksiselitteistä määritelmää (Uusikylä, 2020). Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on tarkastella, että millaisia haasteita lahjakkuus voi aiheuttaa peruskouluikäiselle lapselle, mikäli lahjakkuutta ei huomioida opetuksen järjestämisessä ja oppimisen tukitoimissa. Tutkimuksen toisena tarkoituksena on tuoda esille, millaista lahjakkaan oppilaan opetuksen kuuluisi olla, jotta välttäisi näiltä haasteilta.

Tässä työssä lahjakkuutta tarkastellaan kolmen eri lahjakkuusteorian näkökulmasta. Lahjakkuusteorioita on useita, mutta tässä tutkielmassa nostan esille lahjakkuusteorioista Renzullin (2002) kolme ympyrän mallin, Feldhusenin (1986) neljä lahjakkuuden tekijää sekä Sternbergin (2013) kognitiivisen teorian. Nostan esille nämä kolme lahjakkuusteoriaa, sillä mielestäni jokainen näistä teorioista tuo tärkeitä asioita ilmi lahjakkuudesta. Renzullin (2002) kolmen ympyrän malli ja Feldhusenin (1986) neljä lahjakkuuden tekijää tuovat molemmat ilmi ominaisuuksia, joita voidaan liittää lahjakkaaseen lapseen. Yhteisinä tekijöinä lahjakkuudelle Renzulli (2002) ja Feldhusen (1986) nostavat esille luovuuden, motivaation sekä vahvan minäkuvan. Nämä kaksi teoriaa kuitenkin eroavat toisistaan, sillä Renzullin (2002) kolmen ympyrän malli kertoo ainoastaan lahjakkaan lapsen ominaisuuksista, kun taas Feldhusenin (1986) malli kertoo myös lahjakkuuden kehittymisestä ja siihen positiivisesti vaikuttavista asioista. Sternbergin (2013) kognitiivisen teorian valitsin yhdeksi teoriaksi lahjakkuudesta, sillä se eroaa näistä kahdesta teoriasta siten, että siinä ei luetella lahjakkaan lapsen ominaisuuksia. Sternbergin (2013) teoria keskittyy tuomaan esille lahjakkaat lapset, jotka eivät välttämättä loista koulussa arvosanoillaan tai taidoillaan.

2.1 Lahjakkuus

Lahjakkaaksi voidaan sanoa ihmistä, jolla on kykyjä, joita yhteiskunta arvostaa. (Uusikylä, 2020). Lahjakkuus on käsite, joka heijastaa niiden kulttuuria, jotka käsitteellistävät sen (Nquyen 2012). Keskiajalla Antiikin Kreikassa sekä Euroopassa lahjakkuus miellettiin jumalalliseksi lahjaksi, mutta kuitenkin tämän käsityksen rinnalla kulki ajatus siitä, että lahjakkuus olisi rinnastettavissa emotionaaliseen häiriintymiseen (Uusikylä, 1992). Lahjakkaita kuvataan usein akateemisesti menestyviksi, motivoituneiksi koulumaailmassa, he ovat usein itsenäisempiä kuin muut sekä he ovat yleensä jo varhaisessa vaiheessa tietoisia moraalista ja oikeudenmukaisuudesta (Wellisch & Brown, 2012). Lahjakkuus on kuitenkin

muuttuva piirre, joten lasta ei saisi määritellä lahjakkaaksi tai lahjattomaksi (Uusikylä, 2020). Tämän vuoksi voidaan puhua paremminkin lahjakkaista suorituksista, joilla on käytännöllistä tai teoreettista arvoa (Jackson & Butterfield; Uusikylä, 1992). On kuitenkin huomioitava se, että kulttuurierot vaikuttavat siihen, millaisena lahjakkuus nähdään (Gallagher & Courtright; Uusikylä, 1992). Täten lasta ei tulisi verrata muiden kulttuurien lahjakkaisiin lapsiin (Gallagher & Courtright; Uusikylä, 1992).

2.1.1 Lahjakkuus-teoriat

1900-luvulla lahjakkuusteorioita yhdisti kolme asiaa. Lahjakkuusteoreetikoiden mielestä lahjakkaan ihmisen on luotava tulosta, jota yhteiskunta arvostaa (Uusikylä, 1992). Lahjakkuus nähtiin potentiaalisena ominaisuutena, sillä lapsen ei uskottu pystyvän tuottamaan mitään sellaista, mitä lahjakas aikuinen pystyisi (Uusikylä, 1992). Yhtä mieltä oltiin myös siitä, että älykkyyden perusteella voidaan kertoa jotain lapsen tulevasta lahjakkuudesta (Uusikylä, 1992). Älykkyyttä siis pidettiin suuressa arvossa lahjakkuutta ennustavana tekijänä (Jackson & Butterfield, 1986; Uusikylä, 1992). Tämän tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä määrittelen lahjakkuuden kolmen lahjakkuusteorian avulla, jotta lahjakkuus ymmärrettäisiin mahdollisimman monipuolisesti.

2.1.2 Renzullin kolmen ympyrän malli

Joseph S. Renzullin (2002) kolmen ympyrän malli on länsimaissa tunnetuin ja käytetyin malli lahjakkuudesta. Renzulli jakaa mallissaan lahjakkuuden kolmeen eri kategoriaan, joita ovat keskitason selvästi ylittävä kyvykkyys, opiskelumotivaatio sekä luovuus (Renzulli, 2002). Ensimmäisen kategorian eli keskitason selvästi ylittävän kyvykkyyden Renzulli jakaa yleiseen kyvykkyyteen sekä erityiskykyihin (Renzulli, 2002). Tässä mallissa kyvykkyys käsite nähdään synonyymina lahjakkuudelle (Uusikylä, 2005). Yleisellä kyvykkyydellä tarkoitetaan sitä, että lapsi pystyy korkeatasoiseen abstraktiseen ajatteluun sekä hänellä on kapasiteettia käsitellä informaatiota (Renzulli, lainattu Uusikylä, 2005). Yleinen kyvykkyys näkyy lapsella verbaalisena ja numeerisena päättelynä sekä nopeana ja tarkkana muistiin palauttamisena (Renzulli, lainattu Uusikylä, 2005). Lapsi, joka kuuluu tähän Renzullin (2002) määrittämään yleisen kyvykkyyden kategoriaan osaa sopeutua hyvin uudenlaisiin ja vaihtuviin ympäristöihin sekä pystyy itse muokkaamaan niitä omalla tavallaan. Toinen keskitason selvästi ylittävän kyvykkyyden osa-alueista on erityiskyvyt. Erityiskyvyt lapsella tarkoittavat kykyä hankkia tietoja ja taitoja suorittaakseen erityisalan ongelmia, kuten matemaattisia pulmia (Renzulli,

lainattu Uusikylä, 2005). Se tarkoittaa myös kykyä käyttää formaalista tietoa ja eri strategiota hyväksi ongelmanratkaisutilanteissa (Renzulli, lainattu Uusikylä, 2005).

Toinen Renzullin mallin ympyröistä liittyy opiskelumotivaatioon (Renzulli, 2002). Opiskelumotivaatio eli tehtävään sitoutuminen näyttäytyy lapsilla kykynä innostua jostain tehtävästä tai ongelmasta, joka heille annetaan (Renzulli, lainattu Uusikylä, 2005). Lahjakkailla ja motivoituneilla lapsilla on kyky työskennellä tehtävän parissa päättäväisesti ja sitkeästi (Renzulli, lainattu Uusikylä 2005). Motivaatio ei kuitenkaan ilmene koskaan yksin, vaan siihen liittyy vahvasti hyvä minäkuva (Uusikylä, 2005).

Kolmas mallin ympyröistä käsittelee luovuutta. Mallissa luovuus nähdään lahjakkuuteen vahvasti liittyvänä käsitteenä, jota ei voida sivuuttaa puhuttaessa lahjakkuudesta (Uusikylä, 2005). Luovuudella Renzulli (2002) mallissaan tarkoittaa ajattelun sujuvuutta, avoimuutta, joustavuutta sekä omaperäisyyttä. Luovaa lasta Renzulli (2002) kuvaa uteliaaksi ja seikkailumieliseksi. Luovalla lapsella on kyky ja halu reagoida ympäristön eri ärsykkeisiin ja tunteisiin (Renzulli, lainattu Uusikylä, 2005).

Lahjakkuus Renzullin (2002) mukaan heijastelee kaikkien näiden kolmen ympyrän vuorovaikutusta. Lahjakkaassa käyttäytymisessä ei kuitenkaan tarvitse aina esiintyä kaikkia näitä kolmea elementtiä, sillä lahjakasta käyttäytymistä ei esiinny aina kaikissa tilanteissa, kaikilla lahjakkailla lapsilla sekä kaikissa olosuhteissa (Uusikylä, 1992). Mallia on kuitenkin kritisoitu liian luettelomaiseksi ja epäteoreettiseksi (Uusikylä, 2005). Lahjakkuusteoreetikko Gagnén (1985) mukaan Renzullin malli jättää huomioimatta alisuoriutujat, sillä alisuoriutujilla ei välttämättä ole opiskelumotivaatiota. Gagné onkin esittänyt Renzullille kysymyksen, että eivätkö alisuoriutujat, joilla älyllisyys on korkea, ole lainkaan lahjakkaita (Gagné, 1985, lainattu Uusikylä 2005).

2.1.3 Feldhusenin lahjakkuuden neljä tekijää

John Frederick Feldhusen (1986) kuvaa, että lahjakkuuteen liittyy aina neljä tekijää, jotka ovat yleinen älykkyys, myönteinen minäkuva, halu kehittää lahjakkuutta sekä erityiskyvykkyys jollakin erityisalueella. Erityiskykyjä ovat teorian mukaan älylliset, tieteelliset, draamalliset, tekniset ja johtajan kyvyt sekä luovuus, taiteellisuus, kirjallinen ja urheilullinen lahjakkuus (Feldhusen 1986, lainattu Uusikylä, 1994). Teorian mukaan positiivinen minäkuva on yksi tärkeimmistä edellytyksistä lahjakkuuden kehittymiselle (Feldhusen 1986, lainattu Uusikylä, 1994). Kuitenkaan ilman motivaatiota vahva minäkuva ei ainoastaan riitä. Feldhusen on listannut piirteitä, jotka hän liittäisi lahjakkuuteen (Feldhusen 1986, lainattu Uusikylä, 1994).

Niitä ovat muun muassa poikkeukselliset taidot, hyvä muisti ja keskittymiskyky, riippumattomuus muista ihmisistä, vahva minäkuva sekä hakeutuminen muiden lahjakkaiden lasten ja aikuisten pariin (Feldhusen 1986, lainattu Uusikylä, 1994). Niin Feldhusen kuin myös muut esitellyt lahjakkuusteoreetikot liittävät luovuuden lahjakkuuteen. Luovuus Feldhusenille tarkoittaa yhdistelmää ominaisuuksista, joita ovat introversio, joustavuus sekä oivalluskyky (Feldhusen 1986, lainattu Uusikylä, 1994).

2.1.4 Sternbergin kognitiivinen teoria

Robert J. Sternbergin teoriassa lahjakkuus jaetaan kolmeen pääläjiin, joita ovat analyyttinen-, syntetisoiva- sekä praktinen lahjakkuus (Sternberg, 2013). Kognitiivisessa lahjakkuusteoriassa analyyttinen lahjakkuus määritellään niin, että ihminen kykenee jakamaan ongelman osiin ja ymmärtämään jakamiensa osien merkityksen ongelman kannalta (Sternberg, lainattu Uusikylä, 2005). Älykkyyttä mittaavissa testeissä pärjäävät usein ne ihmiset, jotka ovat analyyttisesti lahjakkaita, sillä testit ovat suunniteltu mittaamaan analyyttistä päättelykykyä (Sternberg, lainattu Uusikylä 2005).

Sternbergin kognitiivisessa teoriassa luovuus nähdään osana lahjakkuutta, sillä syntetisoiva lahjakkuus tarkoittaa oivalluskykyä, intuitiivisuutta sekä luovuutta (Uusikylä, 2005). Ihmiset, joilla on syntetisoivaa lahjakkuutta eivät välttämättä menesty niin hyvin älykkyyttä mittaavissa testeissä, kuin analyyttisesti lahjakkaat ihmiset (Uusikylä, 2005). Syntetisoivaa lahjakkuutta omaavat ihmiset kuitenkin pystyvät selviytymään hyvin uusissa tilanteissa (Uusikylä, 2005).

Sternbergin (2013) teorian mukaan kolmas lahjakkuuden laji on praktinen eli käytännöllinen lahjakkuus. Usein käytännöllisesti lahjakkailta ihmisiltä voi olla paljon joko syntetisoivaa tai analyyttistä lahjakkuutta, mutta sen käyttö sosiaalisissa tilanteissa on vaikeaa, ellei jopa mahdotonta (Uusikylä, 2005). Heikko sosiaalisten tilanteiden hallitseminen käytännöllisesti lahjakkailta ihmisiltä saattaa johtaa siihen, että he eivät tule toimeen muiden ihmisten kanssa, jolloin esimerkiksi koulunkäynti vaikeutuu ja opettajan rooli lahjakkuuden kehittämisessä kasvaa (Uusikylä, 2005). Käytännöllinen lahjakkuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ihminen vain automaattisesti käyttäisi joko analyyttistä tai syntetisoivaa lahjakkuutta, vaan ihmisen pitäisi osata valita lahjakkuuden muoto sillä hetkellä olevan ympäristön ja omien kykyjensä mukaisesti (Uusikylä, 2005).

Sternberg (2013) haluaa tuoda omalla teoriallaan ilmi sen, että lahjakkuus on paljon muutakin kuin älykkyytestien tulos tai lista ominaisuuksia, joita voidaan liittää lahjakkaaseen ihmiseen. Koulumaailmassa ihannoidaan analyyttistä lahjakkuutta ja usein ihmiset, jotka omaavat

analyttisen lahjakkuuden, menestyvät hyvin koulussa (Uusikylä, 2005). Stenberg ei ole huolissaan analyttisesti lahjakkaista oppilaista, vaan heistä, jotka ovat joko praktisesti tai syntetisoivasti lahjakkaita (Uusikylä, 2005). Heitä pidetään lahjakkaina, mutta he eivät ole tarpeeksi lahjakkaita, jotta saisivat erinomaisia arvosanoja koulussa, sillä heillä ei ole analyttista lahjakkuutta tarpeeksi menestyäkseen hyvin (Uusikylä, 2005). Luovuus ja oivalluskyky eivät välttämättä auta saamaan hyviä arvosanoja kokeista, eikä praktisesti lahjakkaalla lapsella ole välttämättä tarpeeksi analyttista lahjakkuutta (Uusikylä, 2005). Tällöin lapselle saattaa syntyä ”huijarisyndrooma”, jolloin hän ei pidä itseään lahjakkaana, vaikka todellisuudessa sitä olisikin (Uusikylä, 2005).

3 Tutkimuskysymykset ja tavoitteet

Tavoitteena on tuottaa kirjallisuuskatsaus, jossa esitetään vastauksia näihin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia haasteita lahjakkuus voi aiheuttaa peruskouluikäiselle lapselle?
2. Millaiset tekijät vaikuttavat lahjakkuuden kehittymiseen?
3. Miten lahjakkuuden kehittymistä voidaan tukea perusopetuksessa?

Tämä kandidaatin tutkielma on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yksi käytetyimmistä kirjallisuuskatsaustyypeistä (Salminen, 2011). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on kuvata käsiteltävä aihe mahdollisimman laajasti, ilman tarkempia sääntöjä (Salminen, 2011). Kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle tyypillistä on myös väljät tutkimuskysymykset, kuten myös tässä tutkimuksessa (Salminen, 2011).

Tutkimuksen tavoitteet:

1. Tiedostaa lahjakkuudesta aiheutuvia haasteista.
2. Ymmärtää lahjakkuuden kehittymiseen vaikuttavat tekijät.
3. Ymmärtää lahjakkuuden tukemisen tärkeys.
4. Antaa opettajille konkreettisia neuvoja lahjakkuuden kehittymisen tukemiseen.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tiedostaa ja tunnistaa aiemman tutkimuksen esille nostamia näkökulmia lahjakkuuden aiheuttamat haasteista peruskouluikäisellä lapsella. Ilman tietoutta lahjakkuuden aiheuttamista haasteista lapsella, opettajien on vaikea kohdistaa tukeaan lapselle oikealla tavalla. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on tuoda esille lahjakkuuden tukemisen tärkeys. Tavoitteena on myös antaa opettajille konkreettisia neuvoja lahjakkaiden lasten opetukseen sekä lahjakkuuden kehittymisen tukemiseen.

3.1 Aineiston kerääminen

Aineiston keräämisen valmistelu alkoi tutkimuskysymysten ja käsitteiden alustavalla määrittelyllä. Aineiston ensimmäisenä kriteerinä oli, että sen täytyi kertoa peruskouluikäisen lapsen lahjakkuudesta, koska tämä tutkimus sijoittuu peruskouluikäisen lapsen lahjakkuuteen ja peruskoulussa tapahtuvaan lahjakkuuden tukemiseen. Tutkimuksen aineisto, eli kirjallisuus,

on kerätty tutkimalla eri tietolähteitä, jotka olivat Oulun yliopiston kirjaston tarkennettu haku, Finlex, Proquest databases, Eric ja google scholar. Tutkimuksen alkuvaiheessa etsin tietoa pelkästään kolmen tutkimuksen teeman avulla, jotka olivat lahjakkuus, lahjakkuus ja haasteet sekä lahjakkuus ja tukeminen. Alkuvaiheessa hakusanoina olivat esimerkiksi *talent and child*, *talent and support and teacher*, *talent and difficulty*. Alkuvaiheen hakusanoja käyttämällä löysin useita tuhansia vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleita lahjakkuudesta. Hakusanoilla *talent and child* löytyi 13487 artikkelia, hakusanat *talent and support and teacher* antoivat 7783 artikkelia sekä hakusanat *talent and difficulty* antoivat 12550 artikkelia. Alkuvaiheessa lähteet kävin läpi vain silmäilemällä otsikoita. Mikäli vastaan tuli jokin artikkeli, joka otsikoltaan sopisi tämän tutkimuksen teemaan ja oli joko englannin tai suomenkielinen, luin artikkelin kokonaisuudessaan läpi. Mikäli luetusta artikkelista löytyi jotain samaa liittyen tutkimukseeni teemaan, aloin käydä artikkelia tarkemmin läpi. Tämän jälkeen artikkeli joko valikoitui tutkimuksen yhdeksi lähteeksi tai se unohdettiin. Tutkielman tavoitteena oli tunnistaa erityisesti keinoja, jotka sopivat suomalaisen koulutuksen kontekstiin. Tämän vuoksi hakujen ulkopuolelle rajattiin sellaiset tutkimukset, joiden esille nostamat näkökulmat eivät olisi sellaisenaan soveltuneet suomalaiseen koulutusjärjestelmään. Esimerkiksi Yhdysvalloissa käytössä olevat erilliset lahjakkaiden luokat tai erilliset opetusohjelmat eivät suoraan sovellu käytettäväksi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Tutkimusaiheeseen liittyvää kirjallisuutta lukiessa ja tutkimusaiheeseen tutustutta tutkimuksen tärkeimmiksi käsitteiksi lopulta valikoituivat *lahjakkuus*, *oppimisen tukeminen*, *perfektionismi*, *opetuksen eriyttäminen* ja *aliskuoriutuminen*. Käyttämällä näitä käsitteitä, aineiston kerääminen oli yksinkertaisempaa ja näin saatiin myös turhat sekä aiheen ohi menevät artikkelit rajattua tutkimuksen ulkopuolelle. Aineistohakujen sekä valintakriteereiden avulla suodattamisen jälkeen aineistoon sisällytettiin 23 aineistoa.

Tutkielman aineistoa kerätessä halusin saada aineistoa, joka on julkaistu aikaisintaan vuonna 2010. Tässä tavoitteessa onnistuin mielestäni hyvin ja sain kasaan aineistoa, joka sijoittuu vuosille 2010-2020. Tähän tutkielmaan aineistoa etsiessä tuli paljon vastaan myös vanhempaa aineistoa, esimerkiksi Kari Uusikylän kirja: *Lahjakkuus ja kasvatus* (1992), joka myös valikoitui tutkimuksen aineistoon. Tässä tutkielmassa on muutamia vanhempia artikkeleita ja kirjoja lähteinä, mutta lahjakkuusteorioiden muuttumattomuuden vuoksi myös nämä muutamit vanhemmat artikkelit ja kirjat hyväksyin osaksi tutkimusaineistoa.

Kerättyä aineistoa jäsennettiin aluksi lahjakkuuden määritelmien, lahjakkuuden tukemisen ja lahjakkuuteen liittyvien haasteiden näkökulmasta. Tämän jälkeen jokaisen erillisen teeman alle

luokiteltiin tekstistä lisää asioita käyttämällä tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen kuuluvia käsitteitä sekä myös muita käsitteitä, kuten perfektionismi ja alisuoriutuminen. Luokittelemalla tekstiä eri osiin sain rakennettua tutkielman runkoa ja samalla pystyin seuramaan, että jokaiseen tutkimuskysymykseen vastaan mahdollisimman monipuolisesti ja selkeästi.

4 Lahjakkuus ja haasteet peruskoulussa

Tässä luvussa vastataan tutkimuksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, eli millaisia haasteita lahjakkuus voi aiheuttaa peruskouluikäiselle lapselle. Haasteet, jotka nousivat esille eri tutkimuksien kautta ja jotka tässä esittelen ovat alisuoriutuminen, perfektionismi, lasten välinen kilpailu, vuorovaikutussuhteet, filosofiset ongelmat ja kaksoispoikkeavuus.

Lahjakas lapsi saattaa kohdata koulutiellään monia sellaisia asioita, mitä muut lapset eivät välttämättä joudu kohtaamaan (Wellisch & Brown, 2012). He voivat tuntea olevansa erilaisia kuin muut, sillä lahjakkaiden lasten ainutlaatuinen sekä epätavallinen käyttäytyminen saatetaan muiden lasten silmissä tulkita väärin (Wellisch & Brown, 2012). Lahjakkaat lapset saattavat olla usein hämillään heidän kohtaamistaan vaikeuksista, sillä välttämättä kukaan ei pysty lapselle selittämään millaista lahjakkaana eläminen on ja mitä vaikeuksia se saattaa tuoda (Uusikylä, 2020). Lahjakkuutta ei aina välttämättä myöskään huomata sillä, lahjakkuus ja oppimisen tai toiminnan haasteet jollakin osa-alueilla saattavat esiintyä yhtäaikaaisesti, esimerkiksi niin, että lapsi on lahjakas musikaalisesti, kun taas äidinkielessä hänellä esiintyy puutteita osaamisessa ja kehittämisessä (Wellisch & Brown, 2012). Tällöin puutteellinen osaaminen ja kehittyminen jollain tietyllä alalla saattaa jättää varjoonsa oikean lahjakkuuden (Wellisch & Brown, 2012). Lahjakkaalla lapsella, jolla on myös piirteitä esimerkiksi lukihäiriöstä, on vaarassa jäädä väliinputoajaksi, sillä hän ei välttämättä koskaan täytä lahjakkaan tai oppimisvaikeudesta kärsivän lapsen kriteerejä (Wellisch & Brown, 2012). Tällöin lahjakkuus ja oppimisvaikeus saattavat jäädä huomaamatta ja lapsi jää ilman hänelle kuuluvaa tukea (Wellisch & Brown, 2012).

Kasvattajan on erittäin tärkeää ymmärtää ero liian ankaran ja vaativan sekä kannustavan ja positiivisen kasvatuksen välillä (Uusikylä, 2020). Liian ankara ja lapsen koulusuorituksia arvioiva kasvatustapa voi tehdä lapselle tunteen, että hän kelpaa opettajalle ja vanhemmille vain hänen hyvien arvosanojensa takia (Uusikylä, 2020). Lahjakkaan lapsen kasvatuksen perusajatus onkin, että lasta ei saisi nähdä pelkkinä hyvinä arvosanoina, eikä arvosanoista saisi tehdä liian isoa numeroa. Suurin virhe mitä kasvattajat voivat lahjakkaan lapsen kanssa tehdä, on lahjakkaan lapsen lahjoilla ja arvosanoilla rehvastelu (Uusikylä, 2020).

4.1 Hollingworth

Leta S. Hollingworth oli 1900-luvun lahjakkuustutkija, joka kiinnitti tutkimuksissaan huomiota ongelma-alueisiin, joita lahjakkaat lapset saattavat kohdata kouluarjessa (Uusikylä, 2020). Asioita, joihin Hollingworth kiinnitti huomiota, olivat muun muassa lapsen koulutyö,

leikkiminen, auktoriteettien kanssa kommunikointi ja filosofiset ongelmat (Uusikylä, 2020). 1920-1930-luvuilla lahjakkaita lapsia syytettiin laiskuudesta, sillä tuohon aikaan tapana oli, että lahjakkaat lapset siirrettiin ylemmälle luokalle (Uusikylä, 2020). Tällöin lahjakkaalle lapselle saattoi kehittyä haitallinen asenne koulunkäyntiä kohtaan: koulunkäynti koettiin helpoksi ja siitä selvittiin ainoastaan olemalla luokassa paikalla, ilman ponnisteluja (Uusikylä, 2020). Toisin sanoen 1920-1930-luvulla lahjakkaiden lasten koulunkäyntiä ei tuettu millään tavalla ja lahjakkuudet eivät saaneet mahdollisuutta kehittyä. Hollingworthin huolta lapsen koulunkäynnin haasteellisuudesta voidaan verrata myös nykyajan koulunkäyntiin. Ihanteellisessa tilanteessa lahjakkaan lapsen koulunkäynti ei ole tylsää ja lapsi pystyy opettajan ja vanhempien tuen avulla kehittämään omaa lahjakkuuttaan. Kuitenkin aina näin ei ole, jolloin vaarana on, että lapselle käy samalla tavalla kuin 1920-1930-luvun koulumaailmassa, lapsi selvittää peruskoulunsa vain olemalla paikalla, ilman haasteita, kehittymistä ja oppimista.

Toisena huolenaiheena Hollingworthin tutkimuksissa nousi esille lasten leikkiminen (Uusikylä, 2020). Huolena on, että lahjakkaat lapset eivät löydä ikätovereita, jotka ovat samalla tasolla heidän kanssaan, puhuttaessa älykkyydestä ja korkeatasoisesta ajattelusta (Uusikylä, 2020). Kaverisuhteita varjostaa usein myös kateus, jota lahjakkaat lapset saavat osakseen muilta lapsilta. Tämän johdosta lahjakkaat lapset saattavat usein leikkiä yksinään tai niin sanottujen mielikuvitusystävien kanssa tai olla itseään vanhempien seurassa. Kuitenkaan oman ikäisten lasten seuraa ei pysty korvaamaan mikään (Uusikylä, 2020).

Kolmas Hollingworthin huolen aihe lahjakkaista lapsista oli auktoriteettien kanssa toimeen tuleminen (Uusikylä, 2020). Usein lahjakkaat lapset eivät kestä epäloogisuutta ja epäoikeudenmukaisuutta (Uusikylä, 2020). Auktoriteetin toimiessa lahjakkaan lapsen mielestä epäloogisesti ja epäoikeudenmukaisesti, lahjakkaat lapset saattavat alkaa vastustamaan auktoriteettia, kuten opettajaa (Uusikylä, 2020). Hollingworthin huolenaiheena olikin se, että monet lahjakkaiden lasten kanssa toimivat kasvattajat ovat kyvyttömiä toimimaan lahjakkaiden lasten kanssa (Uusikylä, 2020). Lahjakkaiden lasten kanssa toimiminen vaatii lahjakkuuden ymmärtämistä ja tietoutta siitä, mitkä asiat kehittävät ja mitkä tukahduttavat lahjakkuutta. Mikäli lahjakkaita lapsia on kohdeltu väärin tai heitä ei ole ymmärretty, saattaa lapsille kehittyä taipumus reagoida negatiivisesti kaikkiin auktoriteetteihin (Uusikylä, 2020).

Viimeisenä huomion arvoisena asiana Hollingworth nosti esille lahjakkaiden lasten filosofiset ongelmat (Uusikylä, 2020). Tällä Hollingworth tarkoitti sitä, että usein lahjakas lapsi on tietoinen siitä mikä on oikein ja väärin sekä mitä on hyvä ja paha, mutta pienillä lapsilla ei ole

vielä emotionaalinen puoli kehittynyt niin paljoa, jotta lapsi voisi käsitellä näitä asioita emotionaalisella tasolla (Uusikylä, 2020). Tällöin väistämättä lahjakkaalla lapsella on aikuisten älykkyys, mutta lapsen emotionaalisuus (Uusikylä, 2020).

4.2 Alisuoriutuminen

Alisuoriutujia kutsutaan usein laiskoiksi (Cantell, 2010). Gagnén (1985) mukaan lapsi, joka on alisuoriutuja, on lahjakas älyllisesti, mutta ei lahjakas akateemisesti (Gagne, 1985, lainattu Wellisch & Brown, 2012). Tämä tarkoittaa sitä, että lahjakkuuden ja koulusuoritusten välillä on suuri ero. Tällöin lapsi siis voi olla todella lahjakas, mutta lahjakkuus ei korreloi korkeatasoisten kouluarvosanojen kanssa (Uusikylä, 2020). Wellischin ja Brownin (2012) mukaan alisuoriutuja oppilaat eivät välttämättä tule sosioekonomisesti huonoista tai vähemmistö perheistä, vaan he eivät vain ole oppimisen kannalta edullisimmassa asemassa. Usein lapsilla, jotka alisuoriutuvat koulussa, on lapsuudesta tulleita traumoja tai stressiä (Wellisch & Brown, 2012). Jotta lahjakkuus näkyisi korkeatasoisina suorituksina koulussa tulisi lapsen haluta ottaa riskejä, olla luova ja lapsen täytyisi olla aidosti kiinnostunut koulunkäynnistä, ei vain arvosanoista. Kouluarvosanoista ei kuitenkaan tulisi tehdä suoria päätelmiä alisuoriutumisesta (Uusikylä, 2020). Alisuoriutumiseen vaikuttavia syitä voivat olla esimerkiksi kulttuuri, motivaation puute sosiaalis- emotionaalisten ongelmien vuoksi, kiinnostuksen ja koulunkäynnin tuen puute sekä samanaikaiset poikkeuksellisuudet, kuten esimerkiksi lahjakkuus ja lukihäiriö yhtäaikaaisesti (Wellisch & Brown, 2012).

4.3 Perfektionismi ja kilpailu

Kilpailu ja menestymispaineet tulivat 2000-luvulla suomalaiseen koulujärjestelmään (Uusikylä, 2020). Ala-asteella kilpaillaan “parhaimpiin” yläasteisiin pääsystä, yläasteella lukioihin pääsystä sekä lukiossa jatko-opiskelupaikoista (Uusikylä, 2020). Käytännössä suomalainen koulujärjestelmä pohjautuu tiedostamattaan kilpailulle, joka on lahjakkaan oppilaan kannalta valitettava asia. Lahjakkaan lapsen ongelmana valitettavasti usein on se, että lapsen mielestä hänen täytyisi joka päivä olla täydellinen kelvataksaan kasvattajille. Täydellisyyden tavoittelu on usein luovuuden tappaja (Uusikylä, 2020). Perfektionistisen lapsen elämä on ahdistavaa. Kaikesta täytyy kilpailla ja ikätoverit koulussa ovat enemmänkin kilpakumppaneita kuin ystäviä. Ikätovereiden välinen jatkuva kilpailu aiheuttaa lapselle ahdistusta, pelkoa ja jokapäiväisiä paineita onnistumisesta (Uusikylä, 2020). Pahimmillaan lahjakkaan lapsen ajatus kilpailusta ja voittamisesta ei riitä, sillä täydellisyyttä tavoitteleva lapsi voi haluta olla ainut menestyjä (Uusikylä, 2020). Tällöin muille lapsille lahjakas lapsi ei

anna mahdollisuuksia pärjätä ja kehittyä, kilpakumppanit voidaan pahimmassa tapauksessa jopa “tuhota” (Uusikylä, 2020).

5 Lahjakkuuden kehittyminen

Tässä luvussa vastaan tutkimuksen toiseen kysymykseen, eli millaiset asiat vaikuttavat lahjakkuuden kehittymiseen. Lahjakkuuden kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä nostan esille sisäiset- ja ulkoiset tekijät. Tässä luvussa myös paneudutaan siihen, miten lapsen koulu ja opettajat voivat osakseen vaikuttaa lahjakkuuden kehittymiseen.

Lahjakkuus on periytyvä piirre ihmisessä, mutta ilman ympäristön vaikutusta ja lapsen tahtoa, lahjakkuus ei kehity. Lapsen lahjakkuus säilyy aikuisikään asti vain opiskelemalla ja harjoittelemalla itselleen mieluisia aloja (Uusikylä, 2020). Lahjakkuustutkijoilla on erinäisiä näkemyksiä lahjakkuudesta, mutta heitä kuitenkin yhdistää se, että heidän kaikkien mukaan lahjakkuus kehittyy vain sosiaalisessa ympäristössä (Uusikylä, 1992). Lahjakkuuden tukemisen tarve on tunnustettu maailmanlaajuisesti (Dimitriadis, 2016). Ongelmia lahjakkaiden oppilaiden opetuksessa ilmenee kuitenkin silloin, kun lahjakkuustutkimuksien- ja teorioiden kehitys ei kohtaa koulujen käytäntöä lahjakkuuksien tukemisessa, jolloin näiden kahden välille syntyy kuilu (Dimitriadis, 2016). Kirjallisuus lahjakkuudesta viittaa siihen, että ilman tietämystä lahjakkuus tutkimuksista- ja teorioista, koulut eivät kykene tukemaan lapsen lahjakkuuden kehittymistä (Dimitriadis, 2016).

Jokaisella lapsella on potentiaalista lahjakkuutta, mutta synnynnäinen lahjakkuus geenien ansiosta ei riitä, sillä sisäiset- ja ulkoiset tekijät vaikuttavat lahjakkuuden kehittymiseen tai sen kuihtumiseen (Aysin & Serap, 2017). Sisäisiin tekijöihin tärkeimpänä kuuluu motivaatio; tahto opiskella ja kehittyä. Ulkoisiin tekijöihin kuuluvat lapsen ympärillä oleva perhe, koulu, ystävät ja ympäristö sekä sen hetkinen yhteiskunnallinen tila (Aysin & Serap, 2017). Jatkuvat sosiaaliset- ja perheensisäiset ongelmat vaikuttavat negatiivisesti muun muassa lapsen muistiin ja motivaatioon (Wellisch & Brown, 2012). Kari Uusikylä (2008) kuvailee ympäristön vaikutuksen lapsen lahjakkuuden kehittymiseen esimerkiksi niin, että lapsista, joiden kotikaupungissa ei ole lunta talvisin, harvemmin kehittyy lahjakkuuksia hiihtämisen suhteen, verrattuna lapsiin, jotka elävät talvisin lumen keskellä.

Hyvä kasvatus on yksi suurimmista tekijöistä lapsen lahjakkuuden sekä luovuuden löytämiseen ja kehittämiseen (Uusikylä, 2020). Koulun tavoitteena olisi varmistaa, että lahjakkaat lapset pystyvät käyttämään hyväksi potentiaalista lahjakkuutta sekä luovuutta, jotta lahjakkuus kehittyisi ja lapsen hyvinvointi paranisi (Uusikylä, 2020). Jotta koulun tavoite lapsen lahjakkuuden kehittämisestä sekä hyvinvoinnin parantumisesta toteutuisi, pitäisi lahjakkaan oppilaan opetus olla oppilaan ominaispiirteiden mukaista sekä sen tulisi edistää lapsen

kongitiivisesti aktiivista osallistumista käyttämällä hyväksi korkeatasoista ajattelua (Aysin & Serap, 2017). Koulun tehtävänä on myös tarjota lapsille 2000-luvun tietoja ja taitoja, jotka liittyvät esimerkiksi kansallisen sekä kansainvälisten kielten osaamiseen sekä hyvään korkeatasoiseen ajatteluun (Aysin & Serap, 2017). Mikäli koulun tavoitteet opetukselle toteutuvat ja lahjakkaan lapsen opetukseen sisältyy näitä edellä mainittuja 2000-luvun tietoja ja taitoja, voidaan sanoa lahjakkaan opetuksen onnistuneen ja opetuksen tähdänneen juuri lahjakkaiden oppilaiden tarpeisiin (Aysin & Serap, 2017). Myös tavallisesta lapsesta voi kehittyä lahjakas kehittämällä potentiaalista lahjakkuutta. Potentiaalisen lahjakkuuden kehittämisen ensiaskel on innostus jostain tietystä alasta, kuten matematiikasta (Uusikylä, 2020). Lahjakkuuden kehittymisen tärkein tekijä on kuitenkin turvallisuuden tunne (Uusikylä, 2020). Tunne siitä, että minusta välitetään ja riitän juuri tällaisena kuin olen. Lahjakkaiden kasvatuksen perusidea on arvostaa jokaista lasta juuri sellaisena kuin hän on ja antaa lahjakkaalle lapselle mahdollisuus löytää omat kykynsä.

Lapsi tarvitsee lahjakkuutensa kehittämiseen useita edellä mainittuja asioita, mutta kohtuullisen määrän. Liian paljon tai liian vähän lahjakkuutta kehittäviä asioita, kuten turvallisuuden tunnetta, voi lamauttaa lahjakkuuden kehittymisen (Uusikylä, 2020). Dylan Thomas: ”on vain yksi asia, joka on pahempi kuin onneton lapsuus. Se on liian onnellinen lapsuus” (Uusikylä, 2020). Mikäli lapsi kokee lapsuutensa ja koulunkäyntinsä liian helpoksi ja hän selviää siitä ilman minkäänlaisia vaikeuksia, voi tuloksena olla lahjakas, mutta onneton lapsi.

Yleisesti oletetaan, että opettajat pystyvät luotettavasti tunnistamaan oppilasjoukosta lahjakkaan lapsen (Sekowski & Lubianka, 2015). Jokaisella ihmisellä, kuin myös opettajilla, on oma taustansa ja kokemuksensa lahjakkaista lapsista. Osa opettajista pystyy tunnistamaan lapsen lahjakkuuden ja tukemaan lahjakkuutta parhaimmalla mahdollisella tavalla. Kuitenkin joukosta löytyy opettajia, joilla ei ole kokemusta lahjakkaista lapsista. Tällöin lapsen lahjakkuus saattaa jäädä huomioimatta. Opettajan näkemys lapsen lahjakkuudesta saattaa myös olla liian lievä, jolloin lapsi voi jäädä ilman tarvitsemaansa tukea ja lahjakkuus ei pääse kehittymään (Sekowski & Lubianka, 2015). Opettajilla on merkittävä rooli lapsen lahjakkuuden kehittymisessä. Opettajan ei kuitenkaan tarvitse yksin yrittää tunnistaa lapsen lahjakkuutta, sillä arvokasta apua lapsen lahjakkuuden tunnistamiseen ja kehittämiseen opettaja saa lapsen vanhemmilta. Jotta lapsi saisi tarvitsemansa tuen lahjakkuutensa kehittymiselle, opettajan ja vanhempien tulisi laajentaa tietämystään lahjakkuudesta, kehittää

kulttuurista osaamista ja ymmärtää, että älykkyyden eri ulottuvuudet ovat määriteltä kulttuurillisesti (Nguyen, 2012).

Kaikkien lasten, myös lahjakkaiden, opetuksen peruspilareina pitäisi olla kunnioitus, oikeus epäonnistua, hyväksyminen ja iloitseminen (Uusikylä, 2020). Jokainen lapsi tarvitsee oppiakseen ja kehittyäkseen opettajan arvostuksen ja kunnioituksen. Yhdeltäkään lapselta, oli lapsi sitten lahjakas tai ei, ei pitäisi vaatia täydellisyyttä. Kukaan opettaja ei ole täydellinen, joten kenenkään lapsenkaan ei tarvitse olla täydellinen ja onnistua aina kaikessa parhaalla mahdollisella tavalla. Jokainen lapsi, myös lahjakas, saa epäonnistua. Tärkeintä kaiken onnistumisen ja epäonnistumisen keskellä on olla iloinen ja kannustava opettaja, joka ei iloitse ainoastaan lasten saavutuksista (Uusikylä, 2020). Kaikki tämä huomioon ottaen, lapsen pitäisi kuitenkin saada totuudenmukaista palautetta omista vahvuuksista ja heikkouksista, jotta hän voi kehittää potentiaalista lahjakkuuttaan (Uusikylä, 2020).

Lahjakkuuden kehittymisen tukemisessa on tärkeää, että jokaisesta lapsesta etsitään parhaimmat kyvyt ja annetaan lapselle keinoja käyttää niitä (Uusikylä, 2020). Koulut voisivat esimerkiksi pitää lahjakkuus teema- päivän, jolloin lasten lahjakkuudet tuotaisiin esille. Tällainen kykyjen etsintä olisi paikallaan erityisesti alisuoriutuville lapsille. Kykyjen etsinnän avulla jokaiselle lapselle selviäisi, että jokaisessa lapsessa on lahjakkuutta, sillä lahjakkaan ei tarvitse olla nero. Kykyjen etsinnän jälkeen lapset saisivat suunnitella yhdessä, että kuinka jokaisen lapsen lahjakkuus huomattaisiin ja palkittaisiin koulussa (Uusikylä, 2020).

6 Lahjakkuuden tukeminen peruskoulussa

Kuudennessa luvussa vastataan tutkimuksen kolmanteen kysymykseen, eli miten lahjakkuuden kehittymistä voidaan tukea perusopetuksessa. Tässä luvussa käydään läpi lahjakkaan lapsen opetuksen eriyttämistä sekä annetaan konkreettisia neuvoja lahjakkaan lapsen opetukseen.

Oppimisen tukeminen merkitsee oppilaan tarpeisiin vastaamista sekä oppimisympäristöihin ja yhteisöllisyyteen liittyviä ratkaisuja (Perusopetuksen opetussuunnitelma, 2014). Jokaisella lapsella on erilaisia tuentarpeita ja vaikeaa olisi yrittää yhdellä tukitoimella tukea jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita (Uusikylä, 2020). Tämän vuoksi opettajat tarvitsevat useita erilaisia tukimuotoja ja tämän tutkimuksen tapauksessa kyse on lahjakkaiden lasten tuentarpeiden täyttämisestä. Tässä luvussa esitellään konkreettisia neuvoja lahjakkaiden lasten opetukseen ja lahjakkuuden kehittymisen tukemiseen. Tässä tutkimuksessa nostan esille konkreettisina neuvoina opetuksen eriyttämisen lahjakkaiden lasten mukaan.

6.1 Opetuksen eriyttäminen

Lahjakkaiden lasten lahjakkuuden tukemisen keinona esittelen tässä tutkimuksessa opetuksen eriyttämisen. Eriyttämisen avulla lapsille tarjotaan mahdollisuuksia saavuttaa tavoitteita oppimisen suhteen. Eriyttämisessä lapset kohdataan huomioiden heidän lähtökohtansa ja tilanne, missä he tällä hetkellä ovat (Laine, 2017). Eriyttäminen on pedagoginen lähtökohta opetukselle (Perusopetuksen opetussuunnitelma, 2014). Varhaisella eriyttämisellä voidaan myös ehkäistä mahdollisia tulevia tuentarpeita (Perusopetuksen opetussuunnitelma, 2014). Lahjakkaat lapset oppivat nopeammin verrattuna muihin lapsiin (Uusikylä, 2020). Lapsen ikä kuitenkin ei ole ratkaisevana asiana lapsen opetuksen eriyttämisessä (Uusikylä, 2020). Ei pidä ajatella, että kolmasluokkalaisten lahjakkaan lapsen pitäisi tyytyä tekemään samanlaisia tehtäviä kuin muut kolmasluokkalaisten. Opettajan pitäisi rohkaista lasta edistymään omaan tahtiinsa, eikä lapsen iän pitäisi olla esteenä tai rajoitteena lahjakkuuden kehittymiselle (Uusikylä, 2020). Tässä tutkimuksessa opetuksen eriyttämisestä lahjakkaiden lasten tarpeiden mukaisesti esitellään ryhmittely, opetuksen nopeuttaminen eli akseleraatio sekä opetuksen rikastaminen. Esimerkkinä tässä tutkimuksessa esitellään Kalifornian GATE-malli, joka kuvaa sen, mitä lahjakkaiden opetus parhaimmillaan voi olla. Pitää kuitenkin muistaa, että tämä on ulkomaalainen eriyttämismalli eikä se ole välttämättä suoraan siirrettävissä suomalaiseen koulutusjärjestelmään. Mielestäni tässä mallissa kuitenkin on arvokkaita pedagogisia neuvoja lahjakkuuden tukemiseen, joten haluan esitellä sen tässä tutkielmassa.

6.1.1 Ryhmittely

Peruskoulussa lahjakasta lasta voidaan tukea monilla erityisjärjestelyillä, kuten ryhmittelyllä. Ryhmittelyllä ei tässä tapauksessa tarkoiteta lahjakkaiden lasten totaalista eristämistä muista lapsista. Ryhmittely peruskoulussa voisi tarkoittaa esimerkiksi muutamien viikkotuntien järjestämistä lahjakkaille lapsille (Uusikylä, 2020). Oppitunnin aiheen tai sisällön mukaan opettajat voivat ryhmittelemällä vaikuttaa siihen, opiskelevatko lapset homogeenisissä vai heterogeenisissä ryhmissä (Laine, 2010). Tämän tutkielman alussa kerrottiin peruskoulujen mahdollisista kerhoista tai tapaamisista, johon pääsisivät osallistumaan kaikki asiasta kiinnostuneet. Esimerkiksi matemaattisista pulmista kiinnostuneet lapset pystyisivät osallistumaan koulun jälkeen matematiikka kerhoon. Kuitenkin tämän lisäksi peruskoulut voisivat järjestää muutamia viikkotunteja lahjakkaille lapsille, jolloin lahjakkaat lapset pääsisivät pois traditionaalisesta oppimisympäristöstä toteuttamaan itseään omalla erityisallallaan. Tämä voisi kouluissa tarkoittaa esimerkiksi matemaattisesti lahjakkaille lapsille järjestettäviä omia työpajoja, normaalin matematiikan tunnin sijasta. Kavereiden tuki on lapsille oppimisen kannalta tärkeää ja tällöin lahjakas lapsi pääsisi jakamaan ajatuksiaan ja tietouttaan myös muiden lahjakkaiden lasten kanssa (Uusikylä, 2020).

Tämän kaltainen ryhmittely kuitenkin vaatisi koululta opettajaa, joka ymmärtäisi lahjakkuutta ja tietäisi riittävästi lahjakkuuden tukemista. Tarkoituksena ei olisi laittaa tietämätöntä opettajaa toimimaan lahjakkaiden lasten kanssa, sillä vääränlainen toiminta ja käyttäytyminen tai vääränlaiset tukitoimet saattaisivat tukahduttaa jo pinnalla olevan lahjakkuuden (Sekowski & Lubianka, 2015). Esimerkin matemaattisesti lahjakkaat lapset eivät joutuisi tekemään rutiinitehtäviä kymmeniä kertoja ja lapsi sekä myös opettaja välttyisivät turhautumiselta. Vaarana kuitenkin tällaisessa muutaman viikkotunnin mittaisessa ryhmittelyssä on lahjakkaiden lasten mahdollinen omahyväisyys ja itsekkyyys, mutta myös normaaliluokkaan jäävien lasten alemmuuden tunne. Mikäli nämä kyseiset seikat on otettu huomioon ryhmittelyä toteuttaessa, on ryhmittelystä apua lahjakkaiden lasten lahjakkuuden kehittymisen tukemisessa (Uusikylä, 2020).

6.1.2 Akseleraatio

Opetuksen nopeuttaminen eli akseleraatio on tehokas työtapo lahjakkaiden lasten lahjakkuuden kehittymisen tukemiseen (Uusikylä, 2020). Opetuksen nopeuttaminen eriyttämisen keinona tarkoittaa sitä, että lapsi käy koulun muita lapsia nopeammin (Siegle, Wilson & Little, 2013). Lapsella on oikeus aloittaa koulu jo 6-vuotiaana, vuotta aiemmin verrattuna muihin lapsiin, mikäli lapsella on psykologisten selvitysten perusteella mahdollista selviytyä opiskelusta siinä

iässä (Perusopetuslaki, 1998). Usein lapsen varhaista koulun aloittamista alkavat ajamaan eteenpäin lapsen vanhemmat, mikäli he huomaavat lapsessa varhaisen kypsyyden merkkejä (Laine, 2010). Lahjakkaan lapsen opetuksen nopeuttamisen muina tapoina voi olla myös hyppäys yhden luokkatason yli tai ainekohtainen akseleraatio (Laine, 2010). Ainekohtaisessa akseleraatiossa esimerkiksi matemaattisesti lahjakas lapsi voi käydä matematiikan tunnit vanhempien oppilaiden kanssa tai opiskella samanikäisten kanssa, mutta nopeammalla tempolla (Laine, 2010).

Opettajat ovat usein huolissaan akseleraatiosta, sillä ajatellaan sen aiheuttavan vaikeuksia sosio-emotionaalisessa kehityksessä (Laine, 2010). Kuitenkin nämä sosio-emotionaaliset ongelmat ovat vähemmän vahingollisia kuin se, että lahjakas lapsi joutuisi koko peruskouluikänsä toimimaan omien kykyjensä alapuolella (Uusikylä, 2020). Vaikka jokin näistä akseleraatio muodoista olisi ihanteellinen tapa tukea lapsen lahjakkuuden kehittymistä, se ei välttämättä ole ihanteellisin tukimuoto lapsen kannalta (Laine, 2010). Opetuksen nopeutusta harkitessa täytyy ottaa huomioon lapsen tuntemukset, kyvyt sekä lapsen kypsyyden (Laine, 2010). Opettajien on oltava varmoja siitä, että lapsen taidot riittävät akseleraation tuomaan nopeampaan opiskelutempoon (Laine, 2010).

6.1.3 Opetuksen rikastaminen

Opetuksen rikastuttamisella tarkoitetaan opetussuunnitelman syventämistä jollain tapaa (Laine, 2010). Opetuksen rikastuttamisessa on tarkoituksena antaa haasteita lapselle juuri siihen aineeseen missä lapsella on kykyjä (Laine, 2010). Rikastaminen olisi hyväksi myös muilla lapsille, mutta sitä käytetään juuri lahjakkaiden opetukseen, sillä lahjakkailla lapsilla on usein kykyjä syventää tietämystään tietystä aiheesta (Laine, 2020).

Opetuksen rikastamisen vaihtoehtoja on useita. Lahjakkaille oppilaille voidaan järjestää kursseja tai työtapoja, jotka liittyvät jonkin oppiaineen syvempään tarkasteluun (Laine, 2010). Kursseilla ja työpajoilla lahjakkaille lapsille voidaan antaa vapauksia esimerkiksi itsenäiseen työskentelyyn tai heille voidaan järjestää tietyn erityisalan ammattilaisia opettamaan ja syventämään opetuskokonaisuuksia (Laine, 2010). Koulun sisäisten rikastamismahdollisuuksien lisäksi opettajien on myös hyvä tiedostaa opetuksen rikastuttamisessa koulun ulkopuoliset mahdollisuudet, joihin kuuluvat esimerkiksi erilaiset museot, urheiluseurat, kilpailut, muut opetuslaitokset (Laine, 2010).

6.1.4 Kalifornian GATE-malli

Gifted and Talented Education Model eli Kalifornian GATE- malli esittelee lahjakkaiden opetuksen sellaisena, mitä sen parhaimmillaan pitäisi olla. Lahjakkaiden opetuksessa parhaimmillaan kasvatetaan eri tietojen ja taitojen ohella myös lapsen koko persoonallisuutta (Uusikylä, 2020). Lahjakkaan lapsen kasvatuksen pitäisi pohjautua lapsen terveen ja realistisen minäkuvan tukemiseen ja edistämiseen (Uusikylä, 2020). Mikäli kasvattajat, vanhemmat ja opettajat, pystyvät opettamaan ja tukemaan lahjakasta lasta kohti tervettä ja vahvaa minäkuvaa, lahjakkaasta lapsesta voi parhaimmillaan tulla yksilö, joka on vastuuntuntoinen, eettisesti korkeatasoinen ja kykenevä työskentelemään monipuolisesti (Uusikylä, 2020).

Kalifornian GATE- mallin mukaan opetuksen eriyttäminen voi olla joko kokoaikaista tai eriyttämistä voi tapahtua vain osan aikaa koulupäivästä (Uusikylä, 2020). Eriyttämisen mahdollisuuksia on monia, kuten opetuksen rikastaminen, osa-aikainen opiskelu lahjakkaiden ryhmässä, itsenäinen opiskelu tai opetuksen nopeuttaminen lahjakkaille lapsille. Oli eriyttämisen tapa mikä tahansa, GATE- mallissa toimintaa ohjaa tavoitteet, joita ovat esimerkiksi oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukainen opetus ja tukitoimet, eri opetustapojen vaihtelevuus, vahvan ja terveen minäkuvan luominen ja ylläpitäminen sekä ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen (Uusikylä, 2020).

Kalifornia GATE- malli tarjoaa opettajille pedagogisia neuvoja lahjakkaiden lasten opetukseen ja lahjakkuuden kehittämiseen (Uusikylä, 2020):

- Anna tehtäväksi laaja-alaisia aiheita ja ongelmia.
- Integroi eri oppiaineita.
- Anna lapsen syventyä itse valitsemaansa aiheeseen oppiainerajojen sisällä.
- Anna lapselle tehtäviä, joissa on useampia vastausvaihtoehtoja, eikä yhtään oikeaa vastausta.
- Anna lapselle perustaitoja vastaavia tehtäviä, mutta myös korkeampaa ajattelua vaativia tehtäviä.
- Rohkaise oppilasta löytämään oma itsensä ja omat kykynsä.
- Anna lapselle tehtäviä, jotka sisältävät uusia välineitä ja materiaaleja.
- Arvioi oppilaan tuotoksia täsmällisillä kriteereillä vain silloin, kun se on sopivaa. Esimerkiksi musiikissa täsmällisiä kriteerejä ei ole.

7 Pohdinta

Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli tiedostaa lahjakkuudesta aiheutuvat haasteet, ymmärtää lahjakkuuden kehittymiseen vaikuttavat tekijät sekä lahjakkuuden tukemisen tärkeys ja antaa opettajille konkreettisia neuvoja lahjakkuuden kehittymisen tukemiseen. Tässä tutkimuksessa vastattiin kolmeen tutkimuskysymykseen, jotka olivat:

1. Millaisia haasteita lahjakkuus voi aiheuttaa peruskouluikäiselle lapselle.
2. Millaiset tekijät vaikuttavat lahjakkuuden kehittymiseen?
3. Miten lahjakkuuden kehittymistä voidaan tukea perusopetuksessa?

Tässä tutkimuksessa ensin paneuduttiin tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen, jossa kerrottiin, että lahjakkuus on abstrakti käsite ja sille ei ole olemassa yhtä yksittäistä määritelmää. Tämän vuoksi tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostui lahjakkuuden määrittelystä kolmen lahjakkuusteorian avulla. Teoreettisen viitekehysten jälkeen tutkimuksen tulos osuus alkoi lahjakkuuden aiheuttamien haasteiden määrittelyllä. Lahjakkuuden aiheuttamat haasteet otettiin osaksi tätä tutkimusta, sillä ilman tietämystä haasteista, lahjakkuutta ei pystytä tukemaan oikealla tavalla. Lahjakkuuden aiheuttamien haasteiden jälkeen paneuduttiin lahjakkuuden kehittymiseen sekä sen tukemiseen. Tutkimuksen loppupuolella esiteltiin konkreettisia vinkkejä lahjakkuuden kehittymisen tukemisesta ja tiedostettiin mahdollisten tukitoimien aiheuttamat riskit.

Lahjakkuus on hieno ja ihailtava ominaisuus lapsessa. Kuitenkin lahjakkuus saattaa aiheuttaa haasteita, mikäli lahjakkuuden kehittymistä ei pystytä tukemaan perusopetuksessa oikealla tavalla. Lahjakkuuden aiheuttamiin haasteisiin kuuluvat muun muassa lapsen alisuoriutuminen koulussa, perfektionismi, kilpailu asenne, koulunkäynnin kokeminen turhauttavaksi ja helpoksi, vuorovaikutus- ja kommunikaatio ongelmat sekä filosofiset ongelmat. Ilman lahjakkuuden kehittymisen tukemista, jokainen näistä haasteista voi pahimmillaan tuhota lahjakkuuden kehittymisen tai jopa kuihduttaa sen kokonaan pois.

Lahjakkuuden kehittymiseen vaikuttavat monenlaiset seikat. Perhe, ympäristö, koulu ja kaverit ovat tärkeä tekijä lahjakkuuden kehittämisessä niin positiivisella kuin negatiivisellakin tavalla. Kasvattajien käytös ja toiminta voi pahimmillaan estää lahjakkuuden kehittymisen, mutta myös parhaimmillaan tukea lahjakkuuden kehittymistä oikealla tavalla. Liian ankara tai liian onnellinen lapsuus voivat myös olla tekijöitä, jotka eivät kehitä lahjakkuutta, vaan päinvastoin. Tärkeimpänä tekijänä kuitenkin lahjakkuuden kehittämiselle on lapsen motivaatio. Ilman motivaatiota ja vahvaa minäkuva, lapsen lahjakkuus ei pääse kehittymään, sillä tutkimusten

mukaan lahjakkuuden kehittymiselle on erittäin tärkeää lapsen oma innostus jostain tietystä erityisalasta.

Lahjakkuuden kehittymistä tuetaan perusopetuksessa eriyttämällä opetusta ylöspäin. Eriyttämisen keinoja lahjakkuuden kehittymisen tukemiselle ovat opetuksen nopeuttaminen, rikastaminen sekä ryhmittely. Opetuksen nopeuttamista voidaan toteuttaa kolmella eri tavalla: lapsen koulun aloittamisella vuotta aiemmin, ainekohtaisella nopeuttamisella tai hyppäämisellä yhden luokan yli. Opetuksen rikastamisella haetaan lahjakkaan lapsen opetuksen syventämistä lapsen kykyjen ja kiinnostuksen kohteiden mukaisesti. Kun taas ryhmittely antaa lahjakkaalle lapselle vapautta traditionaalisesta oppiympäristöstä. Jokainen näistä ylöspäin eriyttämisen keinoista on toimiva tapa tukea lahjakkuuden kehittymistä, mutta opettajan täytyy tietää lahjakkaan lapsen kyvyt ja kypsyystaso, jotta tukitoimet vaikuttavat lapseen positiivisella tavalla. Hätköity päätös tukitoimesta voi pahimmillaan jopa tuottaa lisää haasteita lapselle, johon tietenkään kukaan opettaja ei toiminnallaan halua pyrkiä.

Tässä tutkimuksessa esiteltiin lahjakkuutta, sen tuomia haasteita ja tukimuotoja yksinkertaisella ja kuvailevalla tavalla. Jatkotutkimusaiheita tästä kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta saisi useita. Jatkossa lahjakkuutta voisi tutkia esimerkiksi motivaatiopsykologian, alisuoriutumisen tai perfektionismin näkökulmasta. Aion tulevassa Pro Gradu- tutkimuksessa tutkia lahjakkuutta ja yhtä siihen liittyvää näkökulmaa syvemmin. Jatkotutkimuksen voisi toteuttaa myös eri näkökulmasta kuin tämän tutkimuksen. Tässä tutkimuksessa lahjakkuutta on esitelty lapsen ja opettajan näkökulmasta. Tulevassa Pro Gradu- tutkimuksessa lahjakkuutta voisi tutkia myös vanhempien tai opettajan koulutuksen näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen tärkein oivallus itselleni on se, että lahjakkuutta pystytään tukemaan ja siihen on olemassa keinoja, joita perustellusti käyttämällä voidaan kasvattaa yhdessä vanhempien kanssa vahva, terveen ja realistisen minäkuvan ja hyvän motivaation omaava lahjakas lapsi. Kari Uusikylän (1992) mukaan lahjakkaasta lapsesta usein ajatellaan, että hänellä ei voi olla haasteita, sillä onhan hän lahjakas. Tämän tutkimuksen myötä toivottavasti jokainen kasvattaja ymmärtää, että lahjakkaat lapset tarvitsevat vähintään yhtä paljon tukea kuin muut lapset. Tärkeää on tulla tietoiseksi lahjakkuudesta ja siihen vaikuttavista asioista, sillä omalla toiminnalla ja käyttäytymisellä voi olla suurikin merkitys lahjakkaan lapsen elämässä. Tämä tutkimus avasi itselleni paljon uutta tietoa lahjakkuudesta. Uskon ja toivon,

että tämän tutkimuksen ja tulevan Pro Gradu-tutkimuksen myötä olen entistä tietoisempi lahjakkuudesta, sen tukemisesta ja lahjakkaiden lasten opetuksesta.

Lähteet

- Aysin, S.K., Serap, E. (2017). *The Effects of Differentiated Foreign Language Instruction on Academic Achievement and Creativity of Gifted Students*.
- Cantell H. (2010). *Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*.
- Dimitriadis, C (2016). *Gifted programs cannot be successful without gifted research and Theory: Evidence from practice with gifted students of mathematics*. Journal for Education of the Gifted, 39(3), 221-236.
- Feldhusen, J.F. (1998). *Talent Development, Expertise, and Creative Achievement*.
- Laine, S (2010). *Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tukeminen*. Opetushallitus.
- Laine S. (2017). *Eriyttävän opetuksen materiaali*. Retrieved from:
- Nguyen, H.T. (2012). *Culturally & linguistically diverse students with giftedness: How teachers & parents can support their academic & social needs*. Multicultural Education, 19(2), 10-17.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelma*.
- Perusopetuslaki (1998).
- Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma, (2011). Retrieved from:
<https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-477a8-8b8f-52ead83e5f1a/Kataisen+hallituksen+ohjelma.pdf>
- Pääministeri Matti Vanhasen 2 hallituksen ohjelma, (2007). Retrieved from:
<https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/368562/hallitusohjelma-vanhanen-II/2a27514c-b939-4bb6-9167-ce886c358dff/hallitusohjelma-vanhanen-II.pdf>
- Renzulli J.S. (2002). *Emerging Conceptions of Giftedness: Building a Bridge to the New Century*.
- Salminen A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto.
- Sekowski, A., & Lubianka, B. (2015). *Psychological perspectives on gifted education - selected problems*. Polish Psychological Bulletin, 46(4), 624-632. Retrieved from:
doi:<http://dx.doi.org/10.1515/ppb-2015-0069>

- Siegle, D., Wilson, H. E. & Little, C. A. (2013). *A Sample of Gifted and Talented Educators Attitudes About Academic Acceleration*. Journal of Advanced Academics, 24(1).pp. 27-51.
Retrieved from: doi:10.1177/1932202X12472491
- Sternberg, R. J. (2013). *What is cognitive education?* Journal of Cognitive Education and Psychology, 12(1), 45-58.
- Tirri K. & Kuusisto E. (2013). *How Finland Serves Gifted and Talented Pupils*.
- Uusikylä, K. (1992). *Lahjakkuus ja kasvatus*. Tampere: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Uusikylä, K. (1994). *Lahjakkaiden kasvatus* ([Uud. laitos].). Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Uusikylä, K. (2005) *Lahjakkaiden kasvatus* ([Uud. laitos].). Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Uusikylä, K. (2020). *Lahjakkuus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusikylä, K. (2008). *Naislahjakkuus*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Wellisch, M., & Brown, J. (2012). *An integrated identification and intervention model for intellectually gifted children: The journal of secondary gifted education JSGE*. Journal of Advanced Academics, 23(2), 145-167.